



## Świadomość językowa licealistów uczących się w miastach małym i dużym – próba analizy

Monika Rarak-Korulczyk

Uniwersytet Warszawski

ORCID: 0009-0007-6201-0158

---

### Language awareness among secondary school students learning in small and large cities – attempt at analysis

**ABSTRACT:** The aim of the article is to analyze the language awareness of selected groups of third-grade secondary school students. The author examines data collected through a survey conducted in two schools: one located in a large city, the capital of the country, and the other in a small town in the Lublin region. The overview of the results is based both on a general assessment of the language awareness of the selected group of adolescents and on highlighting the diversity of the environments in which the schools operate, as well as identifying differences between particular classes – the author studied classes learning Polish at the basic level and at the extended level. Moreover, the analysis considers differences among respondents in terms of gender. By analysis of language awareness, the author understands the examination of what the surveyed students think about language, how they assess their own language competence, and to what extent they have actually mastered the principles of the standard

codified norm of the Polish language. In the article, language awareness is understood – in accordance with the traditional description of language culture [cf. Markowski 2005] – as the totality of judgments about language characteristic of a given individual or a specific community. Language awareness is also associated with the ability to express oneself correctly and efficiently. The obtained results illustrate to what degree secondary school students, who come from different backgrounds, pay attention to the language they use. It turns out that the majority of adolescents assess their language competence relatively highly and have, to a considerable extent, mastered the principles of the standard language norm, as well as being able to use them properly – correct responses constitute 67% of all answers collected in the questionnaires. The level of language knowledge (correlated with the level of language awareness) in the different environments (small-town and large-city) is almost identical.

**KEYWORDS:** language awareness, language norm, language competences, secondary school.

---

**CONFLICT OF INTERESTS STATEMENT:** The author declares that there were no conflicts of interest in this study.

**AUTHOR'S CONTRIBUTION:** The author assumes sole responsibility for: preparing the research concept of the article, the way it is presented, developing the method, collecting and analyzing data, formulating conclusions, and editing the final version of the manuscript.

---



## 1. Wprowadzenie

Świadomość językowa – najogólniej definiowana jako zdolność (rozwinięta w większym lub mniejszym stopniu) formułowania sądów o wyrażeniach językowych i stosunkach zachodzących między nimi, charakteryzująca każdego użytkownika języka [por. EJO: 590] – stanowi istotny przedmiot badań zarówno językoznawczych, jak i dydaktycznych. Z punktu widzenia tej pracy ważne będzie połączenie racjonalnego, ugruntowanego w nauce spojrzenia na język z faktycznymi kompetencjami językowymi uczniów, najczęściej rozwijanymi właśnie w procesie szkolnej edukacji językowej.

Celem niniejszego artykułu jest analiza świadomości językowej uczniów szkół średnich – na przykładzie trzecich klas liceów. Osiągnięcie tego celu było możliwe dzięki przeprowadzeniu ankiet w wybranych oddziałach licealnych. Wybierając grupy do badań, skupiłam się nie tylko na samej weryfikacji poziomu świadomości językowej nastolatków, lecz także na podkreśleniu jego zróżnicowania w środowiskach małomiasteczkowych i wielkomiejskich oraz na wychwyceniu różnic między analizowanymi klasami, które uczą się języka polskiego w zakresach podstawowym oraz rozszerzonym. Przez analizę świadomości językowej rozumiem zweryfikowanie tego, co młodzi ludzie sądzą o języku, jak go traktują, jak oceniają swoje kompetencje językowe, czy dbają o poprawność językową swoich wypowiedzi, a ponadto – w jakim stopniu przyswoili reguły skodyfikowanej normy polszczyzny i w jakiej mierze potrafią przełożyć zdobytą wiedzę na praktyczne użycie języka. Łącznie przebadalam 95 licealistów.

## 2. Pojęcie świadomości językowej – stan badań i próba definicji

W artykule przyjmuję czysto lingwistyczne spojrzenie na świadomość językową<sup>1</sup>. Można ją rozumieć za Andrzejem Markowskim jako „ogół sądów o języku i poglądów na język, które są charakterystyczne dla jakiejś osoby albo panują w pewnym środowisku lub grupie społecznej” [2005: 123]. Przywołana definicja jest mi najbliższa, przyjmuję ją zatem w niniejszym opracowaniu<sup>2</sup>. Zgodnie z tradycyjnym opisem kultury języka (więc ponownie – za Markowskim) świadomość językową wiąże się z umiejętnością poprawnego, sprawnego, zgodnego z przyjętymi regułami wypowiadania się<sup>3</sup>. Tym samym bywa ona traktowana synonimicznie z terminem *kompetencja językowa* i opisywana jako wiedza

1 Poza obszarem moich zainteresowań mieszczą się ujęcia psychologiczne (psycholingwistyczne), socjologiczne czy neurologiczne. Przedstawiam skrótowo stan badań tylko na podstawie wybranych pozycji językoznawczych.

2 Analizuję bowiem opinie i przekonania o języku charakterystyczne dla pewnego środowiska – konkretnie: środowiska uczniów (licealistów).

3 Taką umiejętność również weryfikuję w zaprojektowanym badaniu.

o użyciu znaków językowych obejmująca system wartości, ocen, postaw, a także – przede wszystkim – system umiejętności i nawyków związanych z właściwym użyciem języka [por. Gajda 1987: 586; Porayski-Pomsta 1999: 70–71].

Umiejętność poprawnego posługiwania się językiem, a także zdolność wyrażania właściwych ocen dotyczących języka (w stosunku do wypowiedzi zarówno swoich, jak i innych użytkowników) odnoszą się do pojęcia *intuicji językowej*. Intuicyjne postrzeganie języka wiąże się z myśleniem automatycznym, takim, które towarzyszy człowiekowi przede wszystkim w sytuacjach, w których musi on podjąć natychmiastową decyzję dotyczącą na przykład wyboru formy wyrazowej czy sformułowania pasującego do kontekstu. Wielu użytkowników języka odwołuje się jednak do intuicji także wtedy, gdy rozstrzygnięcia powinny się opierać na ugruntowanej wiedzy językowej oraz rozwiniętej świadomości norm i mechanizmów funkcjonowania języka (a nie tylko na przeczuciach) – dla przeciętnych użytkowników „refleksje językowe oparte na znajomości procesów zachodzących w języku, czyli wynikające z wiedzy naukowej, są współcześnie o wiele rzadsze” [Markowski 2005: 124]. Stanisław Gajda zaproponował hierarchiczne uporządkowanie składników świadomości językowej: najwyższy poziom stanowi teoretyczno-naukowa wiedza lingwistyczna, niżej znajduje się świadomość potoczna, najniższa warstwa to poczucie językowe<sup>4</sup> [Gajda 1992: 64] – wyłącznie intuicyjne spojrzenie na zjawiska związane z językiem świadczy zatem (według badacza) o niskich kompetencjach i nie zakłada dużej wiedzy o języku, dlatego zajmuje najniższe miejsce w hierarchii.

Użytkowników języka można traktować z jednej strony jako spójną grupę wyrażającą jednakowe poglądy, z drugiej – jako zbiór odrębnych jednostek, które nie muszą mieć takiego samego zdania, w tym przypadku: o języku. W związku z tym należy wyodrębnić dwa rodzaje świadomości, tj. świadomość społeczną i świadomość indywidualną. „Wiedza, poglądy, oceny zawsze są własnością jednostek. Z drugiej strony trudno zaprzeczyć, że pewne schematy myślowe zyskują kolektywną akceptację” [Maćkowiak 2011: 6]. Można założyć, że to język umożliwia rozwijanie relacji międzyludzkich – jest narzędziem kontaktów interpersonalnych [por. Porayski-Pomsta 1994: 86], co bezpośrednio wiąże się z rozwijaniem świadomości społecznej. Na społeczny charakter świadomości językowej zwrócił uwagę Krzysztof Maćkowiak – według badacza, zgodnie z ujęciem socjolingwistycznym, wszystkie akty mowy są postrzegane w kontekście ogólnych reguł życia ludzkiego [2011: 13]<sup>5</sup>. W związku z tym nawet pojedyncze

4 Poczucie językowe jest też niekiedy określane jako „prywatna” wiedza o języku [por. Zgółka 1996: 13–19].

5 Społeczny charakter świadomości językowej podkreśla także Mirosława Sagan-Bielawa [por. 2014: 52].

przekazy słowne (mówione lub pisane) poszczególnych osób uważa się za części składające się na całościowy (społeczny) wymiar komunikacji. W innej pracy Maćkowiak zaznacza, że wypowiedzi jednostek powinny być poddane kontekstualizacji, co wiąże się z ich wspólnotowym wymiarem (z racji podwójnej, społeczno-jednostkowej natury świadomości językowej) [2024: 16]. Uwspólnianie wiedzy daje zaś wyobrażenie o społecznych przekonaniach użytkowników o języku (co inni sądzą o języku, jakie mają poglądy na jego temat i jak ja to postrzegam) – takie wyobrażenie bywa nazywane metaświadomością językową [Kłosińska 2024: 165]. „Pojęcie *społecznej świadomości językowej* określić można szeroko jako całość żywotnych w społeczeństwie – lub jakiejś grupie społecznej – sądów i wyobrażeń związanych z językiem w ogóle, czyli z rozmaitymi zjawiskami języka oraz jego funkcjonowaniem” [Bartol-Jarosińska 1986: 27].

W niektórych pracach poświęconych teorii kultury języka świadomość lingwistyczna i świadomość językowa bywają rozróżniane przez badaczy językoznawców<sup>6</sup> [Bugajski 1999: 34]. Pierwszy z przywołanych typów odnosi się przede wszystkim do specjalistów zajmujących się nauką o języku, drugi można rozumieć z kolei jako „znajomość języka charakteryzującą jego użytkowników, pozwalającą im na swobodne władanie językiem [...] nawet wtedy, gdy nie znają reguł funkcjonowania języka” [Bugajski 1999: 34]. Oddzielenie obydwu rodzajów świadomości jest jednak bardzo trudne, a często nawet niemożliwe, dlatego w większości opracowań używa się ich zamiennie.

Z kulturą języka – rozumianą jako dbałość o język, wynikającą ze świadomości jego znaczenia w życiu społecznym – wiążą się postawy użytkowników wobec języka. „Najistotniejszym, bo ujawnianym, składnikiem świadomości językowej są postawy użytkowników wobec języka, którym się posługują” [Markowski 2005: 126]. Stosunek do języka łączy się z tym, co użytkownicy sądzą na jego temat, a także – jakie oceny emocjonalne z nim wiążą. Wskazanie konkretnych postaw wobec niego jest zatem możliwe dopiero wówczas, gdy posługujący się nim zadeklarują, w jakich kategoriach go widzą, np.: *Język jest ważny, Język jest źródłem przeżyć i obiektem troski, Naruszenie dobrostanu językowego*<sup>7</sup> *wywołuje uczucia, stany, reakcje* [Kłosińska i in. 2017: 22–33]. Stosunek do języka zależy w znacznym stopniu od tego, czy posługujący się nim traktują go jako zjawisko wywołujące wrażenia estetyczne (np. *Język jest ładny*), czy też jako zjawisko poznawcze (np. *Język jest bogaty, złożony*). Spójrzanie poznawcze

6 W tym artykule obydwa określenia świadomości są traktowane synonimicznie.

7 *Dobrostan językowy* jest w cytowanym opracowaniu definiowany jako stan dobrego samopoczucia psychicznego będącego wynikiem obcowania z poprawnymi językowo wypowiedziami [por. Kłosińska i in. 2017: 23].

świadczy o używaniu języka z większą świadomością – prowadzi do zrozumienia, że „dzięki niemu człowiek opisuje i poznaje świat” [Kłosińska i in. 2017: 43].

Zgodnie z tradycyjnym podejściem do zagadnień związanych z kulturą języka – jej składnikiem „najdawniej w niej obecnym i tym, do którego często, acz niesłusznie, ją się zawęża, jest poprawność językowa” [Markowski 2005: 18]. Jednym ze sposobów wnioskowania o świadomości językowej autora jest właśnie poprawność językowa jego wypowiedzi – na ich podstawie można sądzić o stopniu opanowania normy językowej, a pośrednio także o poziomie świadomości językowej (w jednym z możliwych ujęć, tzn. o tym, na ile świadomie, tj. poprawnie, wzorcowo, w sposób dostosowany do kontekstu, nadawca się wypowiada).

Świadomość językowa może być rozpatrywana w odniesieniu do określonych grup społecznych i środowisk – w tym artykule analizuję świadomość językową uczniów (licealistów), w pewnym sensie zwracam zatem uwagę na sprawę postrzegania świadomości w środowisku szkolnym. „Instytucją odpowiedzialną, zdaniem Polaków, za kształcenie językowe powinna być szkoła” [Markowski 2005: 125–126]. Od najmłodszych lat dzieci obserwują i poznają język – rozpoczynając edukację w szkole, potrafią się już wypowiadać, z zasady w zgodzie z pragmatycznymi założeniami normy użytkowej lub też kształtującej się niezależnie od świadomej refleksji normy spontanicznej. Po latach edukacji uczniowie powinni jednak zacząć dbać o staranność i poprawność językową, stosować reguły normy wzorcowej (stosować je właściwie, odpowiednio do okoliczności i typu wypowiedzi). „Norma wzorcowa wymaga od ucznia staranności językowej, która jest możliwa dzięki pogłębionej świadomości zjawisk językowych” [Dobkowska, Hącia 2012: 97]. Zgodnie z założeniami Zygmunta Saloniego [1971: 3–4], osoby kończące szkoły średnie powinny posługiwać się językiem w pełni świadomie – należy od nich wymagać znajomości normy językowej w takim samym zakresie jak od dorosłych użytkowników języka.

### 3. Norma językowa i błąd językowy – sposób rozumienia w artykule

Analizując zebrane w kwestionariuszach odpowiedzi licealistów, odwołuję się do jednego z podstawowych pojęć teoretycznych kultury języka – do *normy językowej*. Rozumiem ją w sposób tradycyjny<sup>8</sup> – jako zbiór tych elementów

8 W tym artykule poza moim zainteresowaniem mieści się np. sankcja społeczna normy zakładająca, że norma językowa rodzi się w toku społecznych ustaleń prowadzonych w „poziomej” komunikacji między podmiotami [por. Kłosińska 2020: 101]. Nie biorę pod uwagę także sytuacyjno-kontekstowych uwarunkowań normy – można je dostrzec na przykład w ujęciu Mirosława Bańki, który określa normę językową jako normę wielopunktową, uwzględniającą różne punkty widzenia i odbierającą ocenę faktów językowych charakter absolutny

językowych, które są w określonym czasie uznane przez pewną społeczność za wzorcowe, poprawne lub co najmniej dopuszczalne [Markowski 2005: 21]<sup>9</sup>. Uwzględniłam rozróżnienie dwóch poziomów normy: wzorcowej i użytkowej. W rozstrzygnięciach przyjętych podczas analizy odpowiedzi respondentów biorę pod uwagę tylko pierwszą z wymienionych, konkretnie: skodyfikowaną normę wzorcową, opisaną przede wszystkim w słownikach poprawnej polszczyzny pod redakcją Markowskiego [NSPP PWN; WSPP PWN]. Z zaprojektowanego badania może wynikać, na ile faktycznie zasady normy wzorcowej są znane nastolatkom.

Z pojęciem normy językowej można powiązać bezpośrednio pojęcie *błędu językowego*. Błędy postrzegam (znowu zgodnie z tradycyjną definicją Markowskiego) jako „nieświadome odstępstwa od obowiązującej w danym momencie normy językowej” [2005: 55], w moim badaniu: odstępstwa od wzorcowej normy skodyfikowanej, która uwidacznia się w słownikach. Uwzględniając zatem reguły przyjęte w słownikach (zarówno słownikach ortoepicznych, jak i ogólnych słownikach języka polskiego, a także ortograficznych oraz frazeologicznych), dzielę zanotowane w odpowiedziach licealistów odstępstwa od normy na odrębne kategorie – przyjmuję typologię błędów i usterek językowych zaproponowaną głównie przez Markowskiego [2005: 55–60], z kolei podczas analizy błędów leksykalnych uwzględniłam także bardziej szczegółową klasyfikację Danuty Buttler [1970a: 79–84, 1970b: 151–156, 1970c: 215–221; Buttler, Kurkowska, Satkiewicz 1982].

#### 4. Metodologia badania

Zbadanie świadomości językowej licealistów (w odniesieniu przede wszystkim do znajomości przez nich zasad normy językowej) było możliwe dzięki zastosowaniu metody sondażu diagnostycznego – wykorzystałam konkretnie

---

[2008: 13]. Takie ujęcia normy należałoby badać na innym materiale – np. w tekstach spontanicznie tworzonych przez uczniów.

9 Postrzeganie normy przez Markowskiego wywodzi się z koncepcji Haliny Kurkowskiej, według której norma to z jednej strony składnik wewnętrznej organizacji języka, z drugiej – zjawisko społeczne, wzorzec posługiwania się językiem. Norma to więc nie tylko reguły przyjęte w systemie językowym, lecz także swoista część języka, który jest wykorzystywany na co dzień przez użytkowników – tworzą oni konkretne związki między jednostkami językowymi w wypowiedziach [por. Kurkowska 1985: 13; Buttler, Kurkowska, Satkiewicz 1973: 18]. Podobnie normę scharakteryzowała Danuta Buttler – jako zbiór tych środków gramatycznych i leksykalnych, które zyskały duży stopień stabilizacji i mają powszechny zasięg w danym środowisku mówiących [por. Buttler 1976: 31–32].

technikę ankiet<sup>10</sup>. Narzędziem badawczym, które posłużyło mi do wykonania ankiet, był kwestionariusz. Uczniowie wypełnili przygotowane przeze mnie arkusze w czasie lekcji języka polskiego<sup>11</sup>. Pozyskanie zgód dyrekcji na możliwość wykonania badań oraz sam ich przebieg trwały dwa miesiące, tj. marzec i kwiecień 2024 roku.

W przeprowadzonych badaniach wzięło udział łącznie 95 licealistów<sup>12</sup> uczących się z jednej strony w niewielkiej miejscowości (tutaj uwzględniam małe miasto położone w województwie lubelskim, liczące ok. 15 tys. mieszkańców)<sup>13</sup>, z drugiej – w dużym mieście (tutaj biorę pod uwagę Warszawę, stolicę kraju, miasto położone w województwie mazowieckim)<sup>14</sup>. W tabeli 1. przedstawiam szczegółowe dane dotyczące liczebności badanych grup.

Zdaję sobie sprawę z tego, że liczba osób należących do poszczególnych grup (także z uwzględnieniem kategorii podziału na płeć) nie jest jednakowa (nie odpowiada sobie), ponadto relacje procentowe między grupami badanych nie odpowiadają takim proporcjom w całej populacji uczniów w Polsce. Liczebność poszczególnych grup wynika wyłącznie z liczby uczniów w wybranych klasach szkół, które wyraziły zgodę na wzięcie udziału w badaniu<sup>15</sup>.

## 5. Przedstawienie materiału

Kwestionariusz ankiety został podzielony na trzy części – każda z nich miała w nieco inny sposób sprawdzić świadomość językową respondentów.

W części pierwszej chciałam dowiedzieć się, w jaki sposób licealiści postrzegają język i związane z nim zagadnienia (a raczej – jakie poglądy deklarują). Poprosiłam respondentów o zaznaczenie jednego punktu (spośród sześciu możliwych) na poszczególnych dziesięciu skalach dotyczących różnych zagadnień językowych. Postanowiłam spytać respondentów m.in. o to, w jakim stopniu (ich zdaniem) mówią i piszą poprawnie – poprawność traktuję bowiem jako podstawową umiejętność, która jest konieczna do wnioskowania o świadomości językowej. Z pytań podobnego typu (tzn. takich, w których nie sprawdzam

10 Ankiety były dla uczniów anonimowe; jedyne, co notowałam, to szkoły i klasy, w których przeprowadzałam badania – jednym z celów artykułu jest bowiem zestawienie otrzymanych wyników i porównanie poszczególnych szkół i typów klas.

11 Byłam obecna na tych lekcjach i kontrolowałam wypełnianie przez uczniów kwestionariuszy.

12 Są to uczniowie klas trzecich w wieku ok. 17 // 18 lat.

13 W wybranej do badań szkole uczy się ok. 600 uczniów, a badania przeprowadziłam wśród 45 z nich (dwie klasy).

14 W wybranej do badań szkole uczy się ok. 900 uczniów, a badania przeprowadziłam wśród 50 z nich (dwie klasy).

15 Badania nie można uznać zatem za reprezentatywne dla całej polskiej populacji szkolnej, a w związku z tym wniosków nie da się w łatwy sposób uogólnić.

Tabela 1. Liczebność respondentów w liceach

|       |                                          |                                                       | Kobiety | Mężczyźni | Badana próba w klasie | Łącznie w szkole | Łącznie w liceach |
|-------|------------------------------------------|-------------------------------------------------------|---------|-----------|-----------------------|------------------|-------------------|
| Licea | ILO w Radzynie Podlaskim                 | Klasa realizująca język polski w zakresie podstawowym | 14      | 14        | 28                    | 45               | 95                |
|       |                                          | Klasa rozszerzająca język polski                      | 12      | 5         | 17                    |                  |                   |
|       | XLI LO im. Joachima Lelewela w Warszawie | Klasa realizująca język polski w zakresie podstawowym | 12      | 12        | 24                    | 50               |                   |
|       |                                          | Klasa rozszerzająca język polski                      | 17      | 9         | 26                    |                  |                   |

Źródło: opracowanie własne

konkretnej wiedzy, a jedynie dotyczące samych siebie przekonania badanych) składa się właśnie omawiana część kwestionariusza. Taka analiza daje możliwość wyciągnięcia wniosków dotyczących np. tego, czy język jest dla młodych ludzi wartością, czy sposobem, (nie)ważnym elementem codziennej komunikacji.

W części drugiej zamieściłam dziesięć zdań, z których każde zawiera jeden błąd językowy – poprosiłam badanych o odnalezienie usterek oraz ich poprawienie. Analiza tych zdań pobudziła odpowiadających do wnikliwego przyjrzenia się strukturom wypowiedzi i tworzącym je formom, co było konieczne, by wychwycić błędy językowe. W przykładach zamieściłam uchybienia związane m.in. z interpunkcją oraz ortografią – takie właśnie usterki, jak: niewydziałanie wtrąceń za pomocą znaków przestankowych, rozdzielanie przecinkiem spójników złożonych lub niestosowanie się do zasad pisowni łącznej i rozdzielnej występują bowiem bardzo często w pisemnych pracach uczniów, dlatego uważam, że warto zwrócić na nie szczególną uwagę. Kolejne zdania zawierają błędy składniowe, fleksyjne oraz leksykalne.

W najbardziej rozbudowanej części trzeciej (składającej się z dziesięciu zadań, często wielopunktowych, zamkniętych i otwartych) starałam się sprawdzić z jednej strony znajomość reguł językowych, z drugiej – intuicję językową uczniów. Dobrałam zarówno takie przykłady, które – w moim odczuciu – są często używane przez młodych ludzi w codziennych rozmowach czy formach pisemnych, jak i takie, których frekwencja nie jest wysoka, a jednak uczniowie po skończeniu edukacji (podstawowej, a tym bardziej średniej) powinni wykorzystywać poprawnie i świadomie. Postanowiłam zbadać m.in. to, czy respondenci dobrze radzą sobie z zagadnieniami fleksyjnymi – mam tutaj na myśli wybór właściwych form wyjściowych wyrazów (M. lp. rzeczowników i bezokolicznika czasowników), odpowiedni dobór końcówek i form tematów fleksyjnych (np. ze względu na pojawiające się oboczności), stopniowanie przymiotników, odmianę kłopotliwych nazwisk oraz liczebników. W tej części uczniowie zmierzili się ponadto z zagadnieniami fonetycznymi, leksykalnymi, składniowymi oraz ortograficznymi.

## **6. Analiza wyników**

### **6.1. Deklarowana świadomość językowa licealistów**

W tym fragmencie omawiam deklaracje licealistów zebrane w pierwszej części kwestionariuszy – zdecydowałam się na ich zbiorczą analizę, ponieważ są one bardzo podobne w badanych grupach i prowadzą do jednakowych wniosków (ewentualne różnice istotne dla poszczególnych grup wskażę w dalszych częściach artykułu). Dzięki odpowiedziom zamieszczonym na skalach można stwierdzić, że uczniowie wysoko oceniają swoje możliwości związane

z poprawnością językową i starają się unikać błędów – zwłaszcza w kontaktach bardziej oficjalnych, np. w szkole, na lekcjach i w rozmowach z nauczycielami, w kontaktach ze starszymi członkami rodziny. Co więcej, dość duża grupa młodzieży lubi dowiadywać się, które formy są właściwe (wzorcowe) – często sięga przy tym do różnego typu słowników; jednak niektórzy badani wyznali, że nigdy nie sprawdzają właściwych form w źródłach poprawnościowych. Znaczna większość ankietowanych uważa ponadto, że to ważne (często: bardzo ważne), aby mówić i pisać poprawnie. Przegląd zebranych przekonań pozwala wnioskować, że ankietowani traktują język polski jako ważną wartość, taką, o którą należy dbać.

Analiza deklaracji pokazuje, że nie ma dużych różnic między wybranymi do badań rodzajami miejscowości, a także między płciami. Podkreślam jednak rozbieżności, które zauważyłam w deklaracjach respondentów uczęszczających do klas z podstawowym i rozszerzonym zakresem języka polskiego – uczniowie klas rozszerzających ten przedmiot zdecydowanie lepiej oceniają swoje kompetencje językowe, co sprawdzę w kolejnych częściach kwestionariuszy. Ciekawe (zaskakujące) wydaje się jednak to, że odnotowane w szkołach średnich sporadyczne zaznaczenia ostatnich miejsc na skalach (*nie wiem, nie myślę o tym* lub *nie wiem, nie kontroluję tego*), pokazujące całkowity brak zainteresowania sprawami językowymi czy poprawnościowymi, dotyczą tylko badanych uczęszczających właśnie do klas rozszerzonych – tymi badanymi są zaś wyłącznie chłopcy (być może da się tutaj znaleźć potwierdzenie przekonania, że uczniowie – przede wszystkim chłopcy – klas humanistycznych wybierają taki profil niekiedy przypadkowo, często po odrzuceniu przyjęcia do innej klasy).

Przeprowadzając taką analizę, zaznaczam, że – pomimo zobrazowania konkretnych danych z kwestionariuszy – nie jestem w stanie całkowicie dotrzeć do rzeczywistych przekonań licealistów o języku. Być może uczniowie podczas rozwiązywania arkusza w sytuacji szkolnej, na lekcji, przewidują, jakich odpowiedzi by od nich oczekiwano i takich właśnie udzielają. Podkreślam zatem, że dzięki badaniom mam możliwość dotarcia tylko do pewnej części świadomości językowej młodzieży, zwłaszcza dotyczącej tego, co sądzi ona o poprawności językowej, czyli *de facto* do wycinka świadomości związanego z normą językową.

## 6.2. Liceum w małym mieście

W części drugiej ankiety, w której uczniowie zmierzali się z poprawą błędów w dziesięciu zdaniach, zebrałam 52% poprawnych odpowiedzi – 53% wśród dziewcząt, 51% wśród chłopców. Ankietowani zdecydowanie najlepiej (niemal komplet właściwych odpowiedzi) poradzi sobie ze zdaniem, w którym podmiot szeregowy wymagał orzeczenia w liczbie mnogiej, a w arkuszu pojawiła

się forma orzeczenia w liczbie pojedynczej („*Dziady*” i „*Pan Tadeusz*” \**został napisany*). Wśród respondentów analizowanej grupy najgorzej wypadło z kolei zdanie związane z wychwyceniem niedostosowanej do podmiotu formy orzeczenia (*większość ludzi \*uwierzyło* – za podmiot należy uznać wyraz *większość* – rodzaj żeński, orzeczenie powinno mieć postać: *uwierzyła*).

W części trzeciej ankiety zebrałam 70% bezbłędnych odpowiedzi – 71% wśród dziewcząt, 68% wśród chłopców. Najlepiej wśród analizowanych tutaj respondentów wypadło zadanie związane ze stopniowaniem – okazuje się, że licealiści bez trudu, zapewne intuicyjnie, potrafią utworzyć właściwe formy stopnia wyższego i najwyższego przymiotników. Najgorszy wynik odnotowałam zaś w zadaniu związanym ze wskazaniem błędnych zastosowań imiesłowowego równoważnika zdania – ten obszar poprawności składniowej przysparza uczniom wielu problemów, z zasady nie używają w swoich wypowiedziach imiesłówów współczesnych<sup>16</sup>, dlatego też nie znają zasad ich wzorcowego stosowania. Zanotowana przewaga niewłaściwych odpowiedzi może wiązać się także z tym, że norma wzorcowa odnosząca się do tego zagadnienia niemal całkowicie rozsuwa się ze zwyczajem językowym (zwłaszcza w języku mówionym, a taki jest prawdopodobnie najbliższy uczniom).

W obu częściach – drugiej i trzeciej – poprawne odpowiedzi to 66% wszystkich uzyskanych w wybranym liceum (67% poprawnych w grupie dziewcząt, 64% – w grupie chłopców). Można uznać, że taki wynik odpowiada deklaracjom respondentów wyrażonym w części pierwszej – przykładowo 71% badanych uważa, że poprawnie wypowiada się po polsku, 51% ankietowanej grupy deklaruje, że nie popełnia wielu błędów w piśmie, co więcej – 78% licealistów twierdzi, że to ważne (niezależnie od sytuacji), aby mówić i pisać poprawnie.

Zdecydowałam, że wybiorę kilka prac badanych licealistów – konkretnie tych osób, które najwyżej i najniżej oceniły swoje umiejętności językowe – i zestawię ich deklaracje zanotowane w części pierwszej ankiety z rzeczywistym użyciem języka w częściach drugiej i trzeciej. Okazuje się, że ci respondenci, którzy zaznaczyli tylko najwyższe punkty skali w pierwszej części kwestionariusza, tzn. ci, którzy uważają, że mówią poprawnie po polsku, zawsze lub prawie zawsze przywiązują wagę do tego, jak mówią i piszą, faktycznie niemal bezbłędnie wypełnili kolejne części – średnio 93% właściwych odpowiedzi (taki lub zbliżony wynik zanotowałam w 8 pracach na 45). Co więcej, jedna praca jest całkowicie bezbłędna (100% poprawnych odpowiedzi w częściach drugiej i trzeciej) – jest to praca kobiety (dziewczyny) uczącej się języka polskiego na

16 Wynika to z moich obserwacji jako osoby pracującej z takimi uczniami na co dzień podczas lekcji języka polskiego.

poziomie podstawowym. Z kolei ci badani, którzy ocenili swoje możliwości najniżej – wybrali w przeważającej części krańcowe punkty skali: (*raczej*) *nie* [mówię poprawnie po polsku], *tak* [popęnlam dużo błędów w mowie i piśmie], (*prawie*) *nigdy* [nie przywiązuję wagi do tego, jak mówię i piszę], *nie wiem*, *nie myślę o tym*, *nie interesuje mnie to* – nie najlepiej poradzili sobie z zadaniami praktycznymi: średnio 40% właściwych odpowiedzi (w 7 pracach na 45). Taka korelacja danych pokazuje, że uczniowie w większości odpowiadali rzetelnie i szczerze, zaznaczając miejsca na skalach, i nie zawyżali (ani też nie zaniżali) autooceny swoich umiejętności.

Jeśli chodzi o porównanie klas z językiem polskim na poziomie podstawowym oraz na poziomie rozszerzonym, wyniki pokazują, że przewaga właściwych odpowiedzi (zarówno ogólnie, jak i we wszystkich poszczególnych zadaniach i przykładach) dotyczy klasy realizującej język polski w zakresie podstawowym – nie ma tutaj zatem potwierdzenia deklaracji respondentów, które pokazywały, że uczniowie klasy humanistycznej lepiej oceniają swoje kompetencje językowe. Można zatem wysnuć następujący wniosek: większa liczba godzin przedmiotu i jego rozszerzony program nie wpłynęły w analizowanych oddziałach na to, że uczniowie lepiej poradzili sobie z zagadnieniami dotyczącymi (poprawności i) wiedzy językowej.

### 6.3. Liceum w dużym mieście

W części drugiej ankiety licealiści z Warszawy uzyskali 59% właściwych odpowiedzi – 63% w grupie dziewcząt, 54% w grupie chłopców. Także i w tej grupie najlepiej wypadło zdanie związane z dostosowaniem formy orzeczenia do podmiotu szeregowego. Najtrudniejsze okazało się natomiast zdanie dotyczące błędnej konstrukcji *\*kontynuować dalej* – tylko 17 osób odpowiedziało właściwie, 33 osoby natomiast niepotrzebnie poprawiły inne formy, np. uznały za błędne sformułowanie *około dwóch minut* i zmieniły je na *\*około dwie minuty* – być może dlatego, że ta konstrukcja znajduje się na początku zdania, zwróciła uwagę badanych, w związku z czym nie przeczytali treści całego punktu, który brzmiał: *Już około dwóch minut po starcie poczułem się źle, jednak postanowiłem kontynuować dalej mój bieg i dobiec do mety.*

W części trzeciej ankiety właściwe odpowiedzi to 71% wszystkich zebranych – niemal tyle samo bezbłędnych wśród dziewcząt (71%) i chłopców (70%). Najwięcej poprawnych odpowiedzi odnotowałam w zadaniu dotyczącym stopniowania przymiotników, a najmniej – w zadaniu zawierającym imiesłowowe równoważniki zdania – są to zatem takie same rezultaty (i nasuwają się takie same refleksje) jak w analizowanym liceum, które znajduje się w mniejszym mieście.

Łącznie w częściach drugiej i trzeciej uznałam 68% otrzymanych odpowiedzi za poprawne (70% bezbłędnych odpowiedzi wśród dziewcząt, 67% wśród chłopców). Można przyjąć, że taki wynik w dość dużym stopniu odnosi się do deklaracji badanych licealistów uzyskanych w części pierwszej, przykładowo także 68% ankietowanych twierdzi, że stosowanie w praktyce reguł językowych nie stanowi dla nich kłopotu lub stanowi tylko w niewielkim stopniu; co więcej, 74% respondentów uważa, że poprawne posługiwanie się językiem jest ważne (bardzo lub raczej).

Również w tej grupie licealistów postanowiłam wybrać prace kilku osób wyróżniających się jednoznacznie najlepszą lub najgorszą oceną swoich umiejętności językowych na skalach w części pierwszej. Podobnie jak w liceum znajdującym się w małym mieście, tak i tutaj ci respondenci, którzy zaznaczyli, że język jest dla nich ważny i dbają o jego poprawność, zdecydowanie dobrze (prawie bezbłędnie) radzili sobie w kolejnych częściach – średnio od 90% do 97% poprawnych odpowiedzi (13 takich prac na 50); natomiast ci, którzy twierdzili, że nie interesują się językiem, nie zwracają uwagi na to, jak go używają, także w zadaniach pokazali, że ich wiedza i umiejętności językowe są raczej niskie.

Jeśli chodzi o porównanie klas uczących się języka polskiego na poziomach podstawowym i rozszerzonym, także tutaj przewagę właściwych odpowiedzi zarejestrowałam w klasie uczącej się języka polskiego na poziomie podstawowym. Podobnie więc jak w przypadku liceum w małym mieście – w liceum warszawskim można zauważyć, że większa wiedza językowa (i jej umiejętne wykorzystanie) dotyczy uczniów, którzy rozszerzają inne przedmioty niż język polski – konkretnie: przedmioty ścisłe (tutaj również nie widać potwierdzenia deklaracji mówiących o wyższych kompetencjach językowych uczniów klasy z rozszerzonym językiem polskim).

#### **6.4. Zestawienie wyników**

Kolejnym krokiem będzie zestawienie właściwych odpowiedzi zebranych w częściach drugiej i trzeciej kwestionariuszy – ze względu na wielkość miejscowości, w których znajdują się wybrane przeze mnie licea.

Wyniki pokazują, że lepiej wypadło liceum znajdujące się w dużym mieście, jednak różnice (dobrych odpowiedzi) pomiędzy badanymi szkołami są niewielkie. Wybrane liceum warszawskie zajmuje wysokie miejsce w rankingach szkół średnich (znacznie wyższe od drugiego analizowanego liceum – położonego w mniejszym mieście), mimo to wyniki ankiet nie wskazują na dużo lepszą znajomość normy językowej wśród respondentów uczących się w Warszawie.

Tabela 2. Zestawienie poprawnych odpowiedzi w liceach

|                           | Liceum w małym mieście | Liceum w dużym mieście |
|---------------------------|------------------------|------------------------|
| Część II                  | 52%                    | 59%                    |
| Część III                 | 70%                    | 71%                    |
| Łącznie - części II i III | 66%                    | 68%                    |

Źródło: opracowanie własne

## 7. Komentarze uczniów jako wyraz ich świadomości językowej

Na komentarz zasługują przykłady, które pokazują sprzeczność między wiedzą językową uczniów a używaniem przez nich języka w codziennych sytuacjach. Takie wnioski mogłam wysnuć dzięki analizie uwag zapisanych przez respondentów obok zadań czy konkretnych przykładów. Nie prosiłam badanych – ani w poleceniach, ani bezpośrednio w trakcie lekcji, na których wypełniali ankiety – o jakiegokolwiek komentarze, jednak uważam, że wiele mówią one o podejściu licealistów do posługiwania się językiem, a także po prostu o ich świadomości językowej. Mogę zakładać, że te uwagi wręcz bardziej pokazują praktyki językowe nastolatków oraz ich podejście do języka niż deklaracje zebrane w części pierwszej kwestionariusza, a ponadto odzwierciedlają zainteresowanie sprawami językowymi, świadczą o zastanawianiu się nad właściwymi postaciami wyrazów czy sformułowań, przypuszczaniu, dlaczego przyjęte formy są poprawne. Przywołuję wybrane komentarze uczniów i podaję, których przykładów one dotyczą:

- a) zauważenie i poprawa formy *kilka liceum* → *kilka liceów*, komentarz: sensowniej by było licei, bo np. jest kilka pokoi;
- b) zauważenie i poprawa formy *w Zakopanym* → *w Zakopanem*, komentarz: ale każdy mówi normalnie *w Zakopanym*;
- c) wybór formy *wiatr* (nie: *wiater*), komentarz: ale moja babcia to zawsze mówi *wiater*;
- d) wybór formy *na dworze* (nie: *na dworzu*), komentarz: ale absolutnie nikt tak nie mówi;
- e) wybór formy *ponaddwupółgodzinny* (łączny zapis wszystkich członów), komentarz: pierwszy raz mogę wykorzystać moją naukę do konkursu ortograficznego, było warto (podbiję statystyki) <3;
- f) komentarz zapisany obok polecenia dotyczącego imiesłownego równoważnika zdania: i tak się tego w życiu nie używa;
- g) komentarz zapisany obok polecenia dotyczącego stopniowania przymiotników: zawsze dodaję słowo bardziej najbardziej i easy.

Zanotowane uwagi pozwoliły mi poznać stosunek respondentów do języka (lub przynajmniej wybrane elementy tego stosunku). Okazuje się, że uczniowie dostrzegają analogie w tworzeniu form z innymi wyrazami (w jakiś sposób podobnymi), przywiązują też wagę do różnych niekonsekwencji w ustalonych postaciach słów. Co więcej, przyznają się, że pomimo wiedzy o poprawnych (przyjętych wzorcowo) formach – nie stosują ich w codziennych sytuacjach (*absolutnie nikt tak nie mówi* i tym podobne wypowiedzi). Warte odnotowania wydaje się również to, że młodzi ludzie dostrzegają błędne użycie języka u innych, przykładowo u starszych. Komentarz zamieszczony obok przykładu dotyczącego pisowni łącznej *ponaddwupółgodzinny* pokazuje z kolei, że właściwą postać wybierają raczej tylko te osoby, które z jakiejś przyczyny zagłębiają się w zagadnienia związane z ortografią (wyraz sytuuje się poza typowo szkolną ortografią, taką formę poprawnie zapisać umieją osoby zawodowo zajmujące się regułami pisowni, poprawnością językową czy redakcją tekstu; poprawna pisownia jest raczej poza świadomością językową przeciętnego użytkownika polszczyzny). Przywołane uwagi pokazują ponadto, że uczniowie faktycznie w znacznej mierze upraszczają obowiązujące zasady, robią to celowo, ułatwiają sobie posługiwanie się językiem, nie zwracają także szczególnej uwagi na zagadnienia, które w codziennych sytuacjach, rozmowach przywołuje się rzadko.

## 8. Podsumowanie

Przeprowadzone badania udowadniają, że licealiści – ogółem raczej wysoko oceniający swoje kompetencje językowe – w znacznym stopniu opanowali zasady wzorcowej normy polszczyzny: łącznie zebrałam 67% poprawnych odpowiedzi (69% wśród dziewcząt, 66% wśród chłopców). Taki wynik świadczy o tym, że nastolatki dysponują dość szerokimi umiejętnościami językowymi. Poziom wiedzy językowej (skorelowany z poziomem świadomości językowej, tak jak rozumiem ją w artykule) w poszczególnych środowiskach (małomiasteczkowym i wielkomiejskim) jest niemal jednakowy. Jeśli chodzi o zróżnicowanie pod względem płci, badane kobiety wypadły nieco lepiej od mężczyzn – można uznać, że znajduje tutaj potwierdzenie panujący pogląd, zgodnie z którym kobiety bardziej dbają o język (ponadto być może to dziewczęta przykładają większą wagę do nauki w szkole, a także chętniej i staranniej – niż chłopcy – wypełniły przygotowany przeze mnie kwestionariusz).

Na podstawie analizy zebranych danych można stwierdzić, że duża grupa ankietowanych nastolatków zna normę językową w stopniu co najmniej podstawowym (często: ponadpodstawowym), stara się mówić i pisać poprawnie.

## Bibliografia

### *Słowniki i encyklopedie*

- EJO – Polański Kazimierz, red. (1993), *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, Wrocław.  
NSPP PWN – Markowski Andrzej, red. (1999), *Nowy słownik poprawnej polszczyzny*  
PWN, Warszawa.  
WSPN PWN – Markowski Andrzej, red. (2004), *Wielki słownik poprawnej polszczyzny*  
PWN, Warszawa.

### *Literatura*

- Bańko Mirosław (2008), *O normie i błędzie*, „Poradnik Językowy”, z. 5, s. 3–17.  
Bartol-Jarosińska Danuta (1986), *Świadomość językowa robotników warszawskich. Studium leksykalno-semantyczne*, Warszawa.  
Bugajski Marian (1999), *Świadomość językowa a świadomość lingwistyczna. Społeczne i naukowe potrzeby kultury języka*, w: *Mowa rozświetlona myślą. Świadomość normatywno-stylistyczna współczesnych Polaków*, red. Jan Miodek, Wrocław, s. 33–38.  
Buttler Danuta, Kurkowska Halina, Satkiewicz Halina (1973), *Teoretyczne zagadnienia kultury języka*, w: *też, Kultura języka polskiego, t. 1: Zagadnienia poprawności gramatycznej*, Warszawa, s. 11–79.  
Buttler Danuta, Kurkowska Halina, Satkiewicz Halina (1982), *Kultura języka polskiego, t. 2: Zagadnienia poprawności leksykalnej*, Warszawa.  
Buttler Danuta (1970a), *Typy błędów leksykalnych. I. O niecelowych użyciach wyrazów*, „Poradnik Językowy”, z. 2, s. 79–84.  
Buttler Danuta (1970b), *Typy błędów leksykalnych. II. Naruszenie społecznej tradycji w zakresie znaczeń i łączliwości wyrazów*, „Poradnik Językowy”, z. 3, s. 151–156.  
Buttler Danuta (1970c), *Typy błędów leksykalnych. III. Kryterium funkcjonalne a uzualne w ocenie metaforycznych zastosowań wyrazów*, „Poradnik Językowy”, z. 4, s. 215–221.  
Buttler Danuta (1976), *Zagadnienia ogólne*, w: *też, Innowacje składniowe współczesnej polszczyzny (walencja wyrazów)*, Warszawa, s. 8–107.  
Dobkowska Joanna, Hącia Agata (2012), *Ocena poprawności językowej prac egzaminacyjnych uczniów III klasy gimnazjum: wewnętrznojęzykowe przyczyny trudności w ocenie, wyniki zastosowania skali egzaminacyjnej, zalecenia dla systemu egzaminacyjnego*, „Edukacja”, nr 2, s. 93–117.  
Gajda Stanisław (1987), *Nauka o kulturze języka*, „Polonistyka”, nr 8, s. 581–592.  
Gajda Stanisław (1992), *Komunikacja językowa w nauce a kultura językowa uczonych*, w: *Modele komunikacji międzyludzkiej*, red. Waldemar Woźniakowski, Warszawa, s. 57–69.  
Kłosińska Katarzyna, Hącia Agata, Mandes Sławomir, Adamczyk Mateusz, Kielińska Kaja (2017), *Postawy wobec języka. Raport z badań przeprowadzonych w ramach*

- programu Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego „Obserwatorium Kultury” 2016–2017, Warszawa.
- Kłosińska Katarzyna (2020), *Archipelag normatywny w przestrzeni przepływów*, w: *Pol-szczyzna w dobie cyfryzacji*, red. Agata Hącia, Katarzyna Kłosińska, Piotr Zbróg, Warszawa, s. 97–103. <https://doi.org/10.24425/137351>
- Kłosińska Katarzyna (2024), *Jak należy postrzegać język i jego promowanie? O meta-świadomości językowej wnioskodawców do programu dotacyjnego „Ojczysty – dodaj do ulubionych”*, w: *Świadomość językowa dawniej i dziś*, red. Magdalena Hawrysz, Agata Hącia, Magdalena Steciąg, Warszawa, s. 149–167. <https://doi.org/10.24425/151349>
- Kurkowska Halina (1985), *Teoria kultury języka polskiego i jej podstawowe pojęcia*, „Prasa Techniczna”, nr 2, s. 10–25.
- Maćkowiak Krzysztof (2011), *Świadomość językowa – problem definicji*, „Poradnik Językowy”, z. 2, s. 5–23.
- Maćkowiak Krzysztof (2024), *Pojęcie i obszary świadomości językowej. Kilka uwag porządkujących*, w: *Świadomość językowa dawniej i dziś*, red. Magdalena Hawrysz, Agata Hącia, Magdalena Steciąg, Warszawa, s. 13–24. <https://doi.org/10.24425/151349>
- Markowski Andrzej (2005), *Kultura języka polskiego*, t. 1: *Teoria. Zagadnienia leksykalne*, Warszawa.
- Porayski-Pomsta Józef (1994), *Dziecko jako nadawca i odbiorca komunikatów językowych*, w: tenże, *Umiejętności komunikacyjne dzieci w wieku przedszkolnym. Studium psycholingwistyczne*, Warszawa, s. 62–95.
- Porayski-Pomsta Józef (1999), *Kultura języka*, w: *Nauka o języku dla polonistów*, red. Stanisław Dubisz, Warszawa, s. 67–112.
- Sagan-Bielawa Mirosława (2014), *Spółeczna świadomość językowa – wprowadzenie do zagadnienia*, w: tenże, *Dziedzictwo pozaborowe. Spółeczna świadomość językowa Polaków w Drugiej Rzeczypospolitej*, Kraków, s. 37–73.
- Saloni Zygmunt (1971), *Błędy językowe w pracach pisemnych uczniów liceum ogólnokształcącego. Próba analizy językoznawczej*, Warszawa.
- Zgółka Tadeusz (1996), *Warstwy świadomości językowej*, w: *Świadomość językowa – kompetencja – dydaktyka. Materiały ogólnopolskiej konferencji „Z badań nad kompetencją i świadomością językową dzieci i młodzieży”*, Warszawa 25–26 listopada 1994, red. Elżbieta Sękowska, Warszawa, s. 13–19.

**mgr Monika Rarak-Korulczyk** – Szkoła Doktorska Nauk Humanistycznych Uniwersytetu Warszawskiego; zainteresowania naukowe: kultura języka polskiego, językoznawstwo normatywne, socjolingwistyka, edukacja i kształcenie językowe.



## 5. Czy uważasz, że kiedy mówisz, popełniasz dużo błędów językowych?

|                                       |               |                           |               |                                     |                                 |
|---------------------------------------|---------------|---------------------------|---------------|-------------------------------------|---------------------------------|
| nie, w ogóle<br>lub prawie<br>w ogóle | raczej<br>nie | czasem nie,<br>czasem tak | raczej<br>tak | tak, często<br>i bardzo czę-<br>sto | nie wiem,<br>nie myślę<br>o tym |
|---------------------------------------|---------------|---------------------------|---------------|-------------------------------------|---------------------------------|

## 6. Czy uważasz, że kiedy piszesz, popełniasz dużo błędów językowych?

|                                       |               |                           |               |                                   |                                 |
|---------------------------------------|---------------|---------------------------|---------------|-----------------------------------|---------------------------------|
| nie, w ogóle<br>lub prawie<br>w ogóle | raczej<br>nie | czasem nie,<br>czasem tak | raczej<br>tak | tak, często<br>i bardzo<br>często | nie wiem,<br>nie myślę<br>o tym |
|---------------------------------------|---------------|---------------------------|---------------|-----------------------------------|---------------------------------|

## 7. Czy lubisz poszerzać swoją wiedzę o poprawności językowej (np. dowiadywać się, które formy są poprawne, a których należy unikać)?

|                |               |         |               |                                   |                                 |
|----------------|---------------|---------|---------------|-----------------------------------|---------------------------------|
| tak,<br>bardzo | raczej<br>tak | czasami | raczej<br>nie | nie, nie<br>interesuje<br>mnie to | nie wiem,<br>nie myślę<br>o tym |
|----------------|---------------|---------|---------------|-----------------------------------|---------------------------------|

## 8. Czy w razie potrzeby (np. w czasie pisania wypracowania lub przygotowywania jakiejś wypowiedzi) sprawdzasz poprawne formy w słownikach (także internetowych)?

|                |                 |        |               |       |                                       |
|----------------|-----------------|--------|---------------|-------|---------------------------------------|
| tak,<br>często | tak,<br>czasami | rzadko | raczej<br>nie | nigdy | nie wiem,<br>nie kontro-<br>luję tego |
|----------------|-----------------|--------|---------------|-------|---------------------------------------|

## 9. Czy stosowanie w praktyce poznanych reguł językowych (np. zasad ortograficznych i interpunkcyjnych) sprawia Ci kłopoty?

|                 |                           |         |        |                          |                                 |
|-----------------|---------------------------|---------|--------|--------------------------|---------------------------------|
| nie,<br>żadnych | w niewiel-<br>kim stopniu | czasami | często | tak,<br>prawie<br>zawsze | nie wiem,<br>nie myślę<br>o tym |
|-----------------|---------------------------|---------|--------|--------------------------|---------------------------------|

## 10. Czy uważasz, że to ważne, aby mówić i pisać poprawnie?

|                |               |                       |               |                 |                                 |
|----------------|---------------|-----------------------|---------------|-----------------|---------------------------------|
| tak,<br>bardzo | raczej<br>tak | zależy<br>od sytuacji | raczej<br>nie | nie,<br>w ogóle | nie wiem,<br>nie myślę<br>o tym |
|----------------|---------------|-----------------------|---------------|-----------------|---------------------------------|

Jeśli pamiętasz, to wskaż, z jakich słowników korzystasz – możesz podać tytuł, autora, określić typ słownika lub informację, gdzie on się znajduje, albo też jakieś inne informacje.

.....  
 .....  
 .....

## Część II

Znajdź błędy w podanych zdaniach i spróbuj je poprawić (w każdym zdaniu jest tylko JEDEN błąd).

Nawet jeśli nie jesteś pewna/ pewien odpowiedzi, kieruj się własnym wyczu-  
 ciem językowym. Dla mnie ważna będzie każda Twoja sugestia.

W zdaniach 1., 2., 3. i 4. występują tylko błędy ortograficzne i interpunk-  
 cyjne.

1. Adam Mickiewicz, autor „Pana Tadeusza” jest jednym z najwybitniejszych  
 polskich wieszczów.

.....

2. Nie pójde jutro do szkoły, mimo, że już czuję się dużo lepiej.

.....

3. Warto by sprawdzić, jakie filmy są grane dziś w kinie – gdyby wyświetlali  
 „Akademię Pana Kleksa”, moglibyśmy pójść.

.....

4. Na razie nie jestem pewny, czy dostanę się do wymarzonego liceum,  
 ale na co dzień przygotowuję się do egzaminu conajmniej przez pięć  
 godzin.

.....

W pozostałych zdaniach występują błędy innych typów (nie są to błędy orto-  
 graficzne ani interpunkcyjne).

5. To, co mówił Karol, było całkowitą nieprawdą, ale większość ludzi uwie-  
 rzyło w jego opowieści.

.....

6. Biorę pod uwagę kilka liceum, do których chciałbym pójść po skończeniu szkoły podstawowej, i nie wiem, na które ostatecznie się zdecyduję.  
.....
7. Nasz nauczyciel w koło powtarza, że „Dziady” i „Pan Tadeusz” został napisany przez Adama Mickiewicza.  
.....
8. Mój młodszy brat (ale nie najmłodszy spośród rodzeństwa) urodził się w dwutysięcznym ósmym roku.  
.....
9. Już około dwóch minut po starcie poczułem się źle, jednak postanowiłem kontynuować dalej mój bieg i dobiec do mety.  
.....
10. Niestety, w te wakacje nie udało nam się zwiedzić zagranicy i zostaliśmy w Polsce – początek lipca spędziliśmy w Zakopanym, a w sierpniu zobaczyliśmy obóz koncentracyjny w Oświęcimiu.  
.....

### Część III

W poniższych zdaniach nie tyle chodzi o to, żebyś udzieliła/ udzielił poprawnych odpowiedzi, ile o to, żebyś napisała/ napisał, co Ci się wydaje, jak czujesz/ sądzisz, jak Ty byś powiedziała/ powiedział.

1. Podkreśl poprawne formy (tylko jedna forma podanej pary wyrazów jest wzorcowa).
  - [owoc] pomarańcza/ pomarańcz
  - łabędź/ łabądz
  - swetr/ sweter
  - wiatr/ wiater
  - nienawidzić/ nienawidzieć
  - lubić/ lubiec
  - wziąć/ wziąć
  - przyszedłem/ przyszedłem
  - [lubię zajmować się] końmi/ koniami

- [spędzam dużo czasu] na dworze/ na dworzu
  - [tytuły książek zapisujemy] w cudzysłowie/ w cudzysłowiu
2. Zaznacz akcent w podanych wyrazach (podkreśl odpowiednią sylabę).  
ma-te-ma-ty-ka, bi-blio-te-ka, u-ni-wer-sy-tet, po-je-cha-li-byś-cie
3. Utwórz formę dopełniacza [*kogo? czego? (nie ma)*] liczby pojedynczej podanych rzeczowników.
- kisiel
  - ramię
  - cudzysłów
4. Wskaż właściwe znaczenie każdego ze związków frazeologicznych.
- rzucać kłody pod nogi
    - a) przeszkadzać komuś w zrobieniu czegoś
    - b) chcieć kogoś doprowadzić do zguby
  - znać się z kimś jak tyse konie
    - a) bardzo słabo się z kimś znać
    - b) bardzo dobrze się z kimś znać
  - drzeć z kimś koty
    - a) kłócić się z kimś
    - b) dzielić się (czymś) z kimś
  - łut szczęścia
    - a) bardzo dużo szczęścia
    - b) odrobina szczęścia
5. Określ, które zdania są w pełni poprawne (jedno zdanie z każdej pary jest bezbłędne).
- a) Zapomniałem zeszyt.
  - b) Zapomniałem zeszytu.
- a) Dzisiaj ubrałem ulubioną bluzę.
- b) Dzisiaj ubrałem się w ulubioną bluzę.
- a) Przekaż tę informację Piotrowi.
- b) Przekaż tą informację Piotrowi.
- a) Nie przejechaliśmy nawet półtorej kilometra, a już silnik się popsuł.
- b) Nie przejechaliśmy nawet półtora kilometra, a już silnik się popsuł.

6. Wybierz zapis, który jest ortograficznie bezbłędny (tylko jedna forma w danym zestawie jest wzorcowa).
- pół wieku/ półwieku
  - [sok] pół litrowy/ pół-litrowy/ półlitrowy
  - nie dobry/ niedobry
  - nie lepszy/ nielepszy
  - [flaga] biało czerwona/ biało-czerwona/ białoczerwona
  - [kolor] ciemno zielony/ ciemno-zielony/ ciemnozielony
  - [film] ponad dwu i pół godzinny/ ponad dwupół godzinny/ ponad dwupółgodzinny/ ponaddwupółgodzinny
  - wielka orkiestra świątecznej pomocy/ Wielka Orkiestra Świątecznej Pomocy
7. Wskaż błędne zdanie lub zdania – takie, w którym (w których) niepoprawnie zastosowano imiesłowowy równoważnik zdania.
- a) Wychodząc z mieszkania, usłyszeliśmy głośny krzyk sąsiadów.
  - b) Idąc do szkoły, padał śnieg.
  - c) Idąc do szkoły, przyglądał się witrynom sklepowym.
  - d) Udało nam się zebrać sporą sumę pieniędzy wśród uczniów, nauczycieli i rodziców, ratując schronisko dla porzuconych psów przed zamknięciem.
8. Przestopniuj podane przymiotniki (podaj stopień wyższy i najwyższy).
- lekki
  - gorzki
  - ubogi
9. W każdym zdaniu podkreśl poprawną formę nazwiska.
- [Jan Kania] Dzisiaj pracowałem w parze z Janem Kanią/ Janem Kania.
  - [Jan Ziobro] Wychowawczyni przyglądała się Janowi Ziobrze/ Janowi Ziobro.
10. Podane poniżej zdanie jest błędne – jak myślisz, dlaczego?  
 Moim pierwszym argumentem jest „Pan Tadeusz” Adama Mickiewicza.  
 .....  
 .....

Dziękuję za poświęcony czas!